VÍNCULOS, CREENCIAS E ILUSIONES

LA COHESIÓN SOCIAL DE LOS LATINOAMERICANOS



Eduardo Valenzuela
Simón Schwartzman
J. Samuel Valenzuela
Timothy R. Scully
Nicolás M. Somma
Andrés Biehl

Prólogo de Eugenio Tironi



Dirección de Colección Cieplan: Eugenio Tironi

Este libro forma parte del proyecto «Una nueva agenda para la cohesión social en América Latina», ejecutado por la Corporación de Estudios para Latinoamérica (CIEPLAN), Chile, y el Instituto Fernando Enrique Cardoso (iFHC), Brasil. El proyecto fue financiado por la Comisión Europea, con la coordinación y el apoyo del PNUD. Las informaciones y opiniones presentadas aquí son de responsabilidad de los autores y no comprometen a las instituciones asociadas al proyecto.

Coordinadores del proyecto: Bernardo Sorj y Eugenio Tironi.
Equipo ejecutivo: Eduardo Valenzuela, Patricio Meller, Sergio Fausto y Simón Schwartzman.

VÍNCULOS, CREENCIAS E ILUSIONES
La cohesión social de los latinoamericanos

RPI N° 169.798
ISBN N° 978-956-8601-17-1

www.uqbareditores.cl
Teléfono: (56-2) 224 72 39
Santiago de Chile

Dirección editorial: Isabel M. Buzeta Page
Edición a cargo de Patricio González y Pilar García
Diseño de portada: Caterina di Girolamo
Diagramación: Salgó Ltda.
Impresión: MAVAL S.A.

Capítulo 4

EDUCACIÓN, MOVILIDAD Y VALORES DEMOCRÁTICOS

Simón Schwartzman

I. Introducción

La educación se ha expandido de manera muy significativa en América Latina en las últimas décadas. Exceptuando Guatemala, el número de personas sin educación o con educación primaria incompleta es inferior a 4% (7,5 de cada diez tiene ya algún nivel de educación secundaria, o más). Se debe reconocer, con todo, que ECosociAL-2007 se realizó solo en zonas urbanas, donde los niveles educacionales son un poco más altos que a nivel nacional, aunque es sabido que la población latinoamericana está cada vez más concentrada en los centros urbanos[1].

Tabla I-1

NIVEL EDUCACIONAL DE LOS ENCUESTADOS

(Porcentajes)

	Total	*Argentina*	*Brasil*	*Chile*	*Colombia*	*Guatemala*	*México*	*Perú*
Menos de primaria	4	1	3	1	2	16	4	2
Primaria	22	9	22	10	26	40	31	17
Secundaria I	20	34	24	11	19	14	27	7
Secundaria II	32	27	37	49	32	19	21	38
Superior	23	29	14	30	22	12	17	37

ECosociAL-2007.

[1] Como los países tienen sistemas educacionales distintos, se utilizó la clasificación internacional adoptada por UNESCO (http://www.unesco.org.uy/educacion/estadisticas.html). Primaria corresponde a los primeros cuatro o cinco años de educación, de un maestro por clase. Secundaria I corresponde a los cuatro años siguientes, en que existe un profesor por disciplina (en Brasil equivale a los años 5 a 9 de la educación fundamental). Secundaria II corresponde a lo que en muchos países se denomina «nivel medio», es decir, los tres o cuatro años anteriores a la educación superior. La educación Superior incluye la educación tecnológica possecundaria, la educación superior en cuanto tal y los posgrados.

Se constata en todos los países que la educación de los encuestados más jóvenes es más alta que la de la población de mayor edad, y mucho más alta que la de sus padres. Igualmente, el nivel educacional alcanzado por los hijos de los encuestados es muy superior al logrado por los encuestados mismos, lo que indica que el proceso de movilidad educacional sigue progresando en gran parte de la región.

Tabla I-2

NIVEL EDUCACIONAL POR GRUPO DE EDAD Y DEL ENCUESTADO EN RELACIÓN A SUS PADRES E HIJOS

(Porcentajes)

	Total	*18 a 29*	*30 a 45*	*46 y más*	*Padre*	*Madre*	*Encuestado*	*Hijo(a) mejor educado(a) del encuestado*
Menos de primaria	4	1	1	5	11	14	3	1
Primaria	22	7	14	32	35	37	18	2
Secundaria I	20	17	23	22	20	21	21	14
Secundaria II	32	44	35	24	20	20	34	37
Superior	23	31	27	17	13	8	25	43

ECosociAL-2007.

II. Educación y cohesión social

La educación es, reconocidamente, un factor importante para la cohesión social. Se ha demostrado que personas más educadas tienden a generar más capital social, en términos de redes sociales y confianza en otras personas. También tienden a tener más tolerancia y menos prejuicios sobre personas de otras nacionalidades, culturas, niveles sociales y religiones, y a valorar más fuertemente las instituciones democráticas y el respeto a los derechos individuales (Gradstein y Justman, 2002; Green y Preston, 2001; Heyneman, 2000; Lipset, 1960)[2]. Sin embargo, estas correlaciones no se dan en el vacío, y tal como lo muestra el ejemplo de Alemania en el pasado, altos niveles de educación pueden también estar asociados a umbrales altos de intolerancia y autoritarismo, en función de determinadas coyunturas institucionales, económicas y políticas.

Se pueden justificar tres modos a través de los cuales la educación se relaciona con la cohesión social. El primero alude a la propiedad que tiene la educación de transmitir valores y desarrollar el sentido de pertenencia a

[2] Este sumario de las concepciones sobre las relaciones entre educación, capital social y capital humano se basa en gran parte en la excelente presentación de Green y Preston (2001).

una determinada comunidad. El segundo modo está relacionado con la capacidad de la educación para crear capital humano; y el tercero se refiere a los beneficios que reporta la educación para el grupo privilegiado que tiene acceso a ella.

En América Latina, Europa y diversas partes del mundo, la Iglesia católica y otras religiones se han dedicado históricamente a actividades educativas. Sus procesos formativos incluyen la lectura y el aprendizaje de los textos sagrados y la transmisión de los conocimientos, tradiciones y valores que les son propios. Tras la aparición de los Estados nacionales en Europa, luego de la Revolución francesa, los gobiernos asumieron como propia la tarea de educar a la población de acuerdo a la cultura cívica del Estado, la que en muchas ocasiones entró en conflicto con la Iglesia.

Diferentes países elaboraron combinaciones diversas de educación pública y religiosa, así como también redes de escuelas más centralizadas o locales. Émile Durkheim, en Francia a fines del siglo XIX, llamaba la atención sobre la importancia de la educación pública como el cemento indispensable para dar unidad y coherencia a la nación, en una época en que la división del trabajo destruía los lazos más tradicionales de identidad y vida comunitaria de las personas (Durkheim, 1893, 1922). En América Latina, Sarmiento y Andrés Bello pensaban en la misma línea, y colocaban por consiguiente, al fomento de la educación pública como un elemento central en la construcción de los nuevos estados nacionales de la región (Weinberg, 1999). Otros países, entre los cuales destaca Brasil, intentaron establecer sus sistemas de educación pública recién en el siglo XX (Azevedo et al. 1932); pero a la larga, todos los países fundaron sus propios sistemas nacionales de enseñanza.

La segunda forma a través de la cual la educación se relaciona con la cohesión social se refiere a su capacidad de crear capital humano, aumentando de esta forma las competencias y habilidades, y contribuyendo con ello a mejorar el nivel de vida de las personas. La idea de que la educación crea riqueza fue sistematizada en los trabajos pioneros de Schultz (1970) y Becker (1964), y ha servido desde entonces para justificar ante los economistas y los gobiernos la importancia de las inversiones en educación.

El puente entre aquellas dos visiones en torno al rol de la educación en la cohesión social se materializa con la teoría del capital social, cuyos antecedentes históricos se encuentran en los textos clásicos de Tocqueville, quien examina el papel de las asociaciones voluntarias como estructuras intermediarias entre los individuos atomizados en una economía de mercado, y el sistema político más amplio (Tocqueville, 1981). Esta concepción dio origen a un gran número de estudios sobre la función de las redes sociales y de la confianza en la creación de riqueza (Coleman, 1988; Fukuyama, 1995) y, a modo más general, sobre la

relación entre capital social y democracia (Putnam, Leonardo y Nanetti 1993; Putnam 2001; Skocpol 2000, 2003).

Finalmente, la tercera corriente que relaciona educación y cohesión social, mira a la primera con ojos menos amables. Para ella la educación funciona muchas veces como mecanismo de creación de monopolios profesionales y privilegios en beneficio de los más educados, limitando la movilidad social. Esto tendría un costo creciente para la sociedad, produciendo un aumento constante de las demandas por credenciales educacionales que no se traducen necesariamente en creación de riqueza (Bourdieu, 1986; Bourdieu y Passeron 1970; Collins 1979, 2000; Wolf, 2002).

Las diferentes teorías mencionadas no son mutuamente excluyentes. En una situación de crecimiento económico, la educación es un instrumento poderoso para crear nuevas posibilidades de trabajo y riqueza. En muchos países los inmigrantes invierten fuertemente en la educación de sus hijos como mecanismo principal para superar las barreras sociales y de estatus, establecidas y mantenidas por las élites locales. Por otra parte, en sociedades estancadas el énfasis en las credenciales educativas puede operar como mecanismo de discriminación, que termina por desvincular la educación formal de los contenidos que supuestamente contiene. Cuando la estratificación educacional coincide con otras formas de estratificación y división social —étnica, religiosa, lingüística o de clase— el potencial de polarización y conflicto social se acentúa. La educación puede, al mismo tiempo, contribuir al desarrollo de fuertes vínculos comunitarios de tipo local y aislar a las comunidades locales de la sociedad más amplia (equivalente a la distinción entre *bonding capital* y *bridging capital* introducida por Putnam).

III. Educación, estratificación y movilidad social

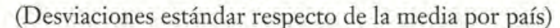
Desde el punto de vista de la educación, no existe desigualdad en una sociedad donde todos poseen una baja escolaridad o en aquella en la cual todos tienen altos niveles de educación. No obstante, cuando la educación se expande y se enfoca a determinados grupos o capas sociales, entonces, aparece la desigualdad.

La información de ECosociAL-2007 sobre educación corresponde al nivel más alto de educación obtenida por el encuestado. Esto no permite entrar en cuestiones de contenido; sin embargo, sí permite verificar en qué medida la educación está relacionada con otros indicadores de posición y estratificación social, para posteriormente ver en qué medida ella se asocia con otras dimensiones relacionadas con las actitudes y valores democráticos.

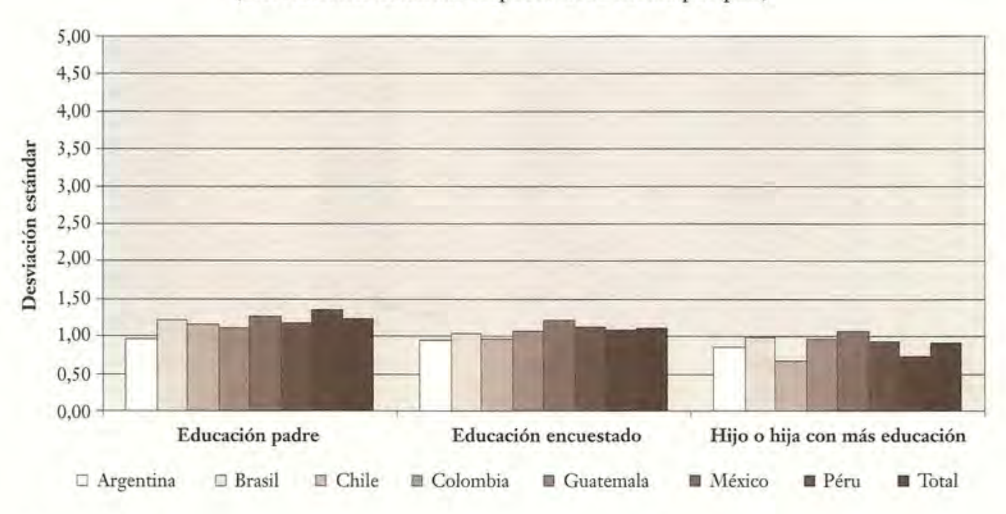
La comparación entre las distribuciones de la educación entre generaciones muestra que hoy la desigualdad educacional de los encuestados es un poco menor que la que existía entre sus padres, y confirma además que la que existe entre los encuestados y sus hijos es incluso mucho menor. Esto se puede observar atribuyendo valores de 1 a 5 a los diversos niveles en la escala de educación y comparando las desviaciones estándar respecto del patrón. Aunque la reducción de la dispersión entre la generación anterior y la actual no sea muy grande, el nivel promedio de educación aumentó de manera muy significativa. En la generación de los hijos, en la medida en que aumenta el acceso a la educación secundaria y superior, la desigualdad tiende a reducirse aún más.

Gráfico III-1

CAMBIO INTERGENERACIONAL DE LA DESIGUALDAD EDUCACIONAL SEGÚN PAÍSES



(Desviaciones estándar respecto de la media por país)



ECosociAL-2007.

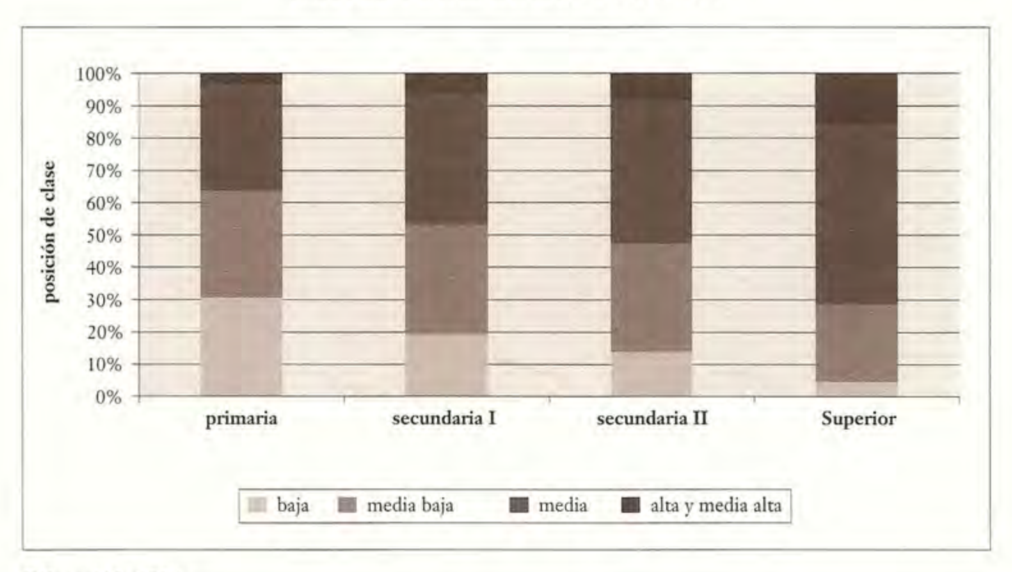
La experiencia de movilidad y la expectativa de mayor movilidad educacional para la próxima generación están asociadas a una expectativa de movilidad económica también positiva. A pesar de que la educación es un factor importante de estratificación social, no es la dimensión principal mediante la cual la sociedad se estratifica. Con la excepción de Guatemala y México los encuestados afirman que, en promedio, su situación económica hoy es semejante a la que tenían hace diez años (y los de Argentina experimentan incluso un descenso). Sin embargo, la mayor parte estima que va a subir de posición en diez años más, y en mayor medida, que las perspectivas de los hijos serán

aún mejores. Existe una correlación entre nivel educacional y posición en esta escala, aunque esta no es alta[3].

Otra manera de ver esa relación es examinando las respuestas de los encuestados a la pregunta por la clase social a la que pertenecen. En general, las personas se ubican en la clase media y media baja, con 8,5% en las clases alta y media-alta, y 16,4% en la clase baja. Existe una relación clara entre educación y autoposicionamiento de clase, pero no es muy fuerte (coeficiente Pearson = .357), un poco más acentuada para Chile (coeficiente Pearson = .520) y menos para Brasil (coeficiente Pearson = .399).

Gráfico III-2

EDUCACIÓN Y AUTOADSCRIPCIÓN DE CLASE SOCIAL
PARA EL TOTAL DE LA POBLACIÓN



ECosociAL-2007.

El significado material de estas diferencias de clase se puede evaluar, en cierta medida, por el acceso que las personas tienen a determinados bienes o servicios que hoy están a disposición de la mayoría de la población en la región, aunque todavía no completamente universalizados.

[3] Una correlación de .293 para el conjunto, un poco más baja para Brasil (.255) y un poco más alta para Perú (.392).

ECosociAL-2007 permite construir un índice combinando la posesión de siete de estos bienes o servicios: teléfono móvil, teléfono fijo, lavadora, televisión por cable, coche o automóvil, computadora e internet en casa. Hay una relación clara entre educación y acceso a estos bienes y servicios (una variación entre 2 y 5 de estos bienes entre los de educación primaria y los de educación superior), así como entre los que se consideran de clase baja o alta (también entre 2 y 5 de estos bienes). Manifiestamente, las diferencias de educación expresan mejor los patrones de consumo de la población que la afiliación de clase. La comparación entre países muestra que, con la excepción de Perú, los niveles de acceso a bienes y servicios son bastante similares para cada nivel de educación. En todos, el acceso a la educación superior lleva a un aumento muy significativo en el acceso a bienes y servicios. Brasil es el país que presenta la diferencia más grande entre los que tienen educación superior y los que tienen solamente educación primaria.

IV. Educación y valores democráticos

La hipótesis de Lipset es que, a mayor educación, las personas valorizan más fuertemente la democracia. ECosociAL-2007 confirma que esto es aparentemente así: en todos los países, los más educados creen que la democracia es mejor que cualquier otra forma de gobierno. Las diferencias entre países son, sin embargo, muy significativas. Brasil y Guatemala son los países donde la polarización por nivel educacional es menor, y Chile y Colombia son los que muestran mayores diferencias. El nivel más bajo de valoración de la democracia es el de los chilenos con educación primaria; los niveles más altos se encuentran en Argentina y Brasil.

Pero ¿qué significa, de hecho, estar de acuerdo con que la democracia es la mejor forma de gobierno? Uno de los elementos centrales de la democracia es el respeto a los derechos de las personas. No obstante, el 42% de los encuestados cree que los criminales no deben tener los mismos derechos que las personas honestas. Brasil y Chile son los países en los que más se piensa así —50% de los encuestados— y esta opinión, al contrario de la anterior sobre lealtad democrática, no está relacionada con la educación de las personas. Así, es posible suponer, que la apreciación de la democracia tiene más que ver con el apoyo popular a los gobiernos que con una comprensión más amplia de lo que es realmente el régimen democrático. De hecho, el coeficiente de correlación entre las respuestas a estas dos cuestiones es próximo a cero.

Tabla IV-1

VALORES DEMOCRÁTICOS SEGÚN NIVEL EDUCATIVO

Es mejor la democracia a cualquier otra forma de gobierno	*Primaria*	*Secundaria I*	*Secundaria II*	*Superior*	*Total*	*dif%*
Total	54	52	60	76	61	22
Argentina	64	71	77	89	75	25
Brasil	65	55	65	76	64	10
Chile	36	43	50	75	55	39
Colombia	38	46	47	70	51	33
Guatemala	53	47	56	60	54	7
México	53	55	67	77	60	24
Perú	55	41	60	74	63	18
Los criminales no deben tener los mismos derechos que las personas honestas	*Primaria*	*Secundaria I*	*Secundaria II*	*Superior*	*Total*	*dif%*
Total	42	43	44	40	42	0
Argentina	41	44	43	29	38	-3
Brasil	48	53	49	53	51	3
Chile	49	43	52	47	49	0
Colombia	41	31	38	35	37	-4
Guatemala	38	45	45	48	42	4
México	39	42	36	36	39	0
Perú	47	36	39	36	39	-8

ECosociAL-2007.

Hay otra serie de preguntas en ECosociAL-2007 que apuntan a la justificación de la violencia para defender derechos sociales o hacer cambios en la sociedad. La mayoría de la población (70%) cree que la violencia no se justifica nunca y no se constatan diferencias entre niveles educacionales. Si bien existen diferencias por países, sin embargo, hay una mayor aceptación de la violencia política y social en Guatemala y México, y una menor aceptación en Brasil.

Otra manera de mirar estos datos es observando el porcentaje de personas que simultáneamente creen que la democracia es la mejor forma de gobierno, que los derechos deben ser respetados y que la violencia política jamás se justifica. Para el 35% de los que valoran la democracia, los derechos de los criminales no necesitan ser respetados mientras para el 26% la violencia política puede justificarse en determinadas situaciones. Estas proporciones cambian mucho según el país, pero muy poco según la educación de las personas, lo que muestra que la hipótesis de Lipset sobre la relación entre educación y convivencia democrática no se comprueba plenamente.

Tabla IV-2

JUSTIFICACIÓN DE LA VIOLENCIA POLÍTICA SEGÚN NIVEL EDUCATIVO

(Promedio para categorías de respuesta que van de 1 para «justifica siempre» a 3 para «no se justifica»)*

	Reclamo de minorías indígenas por tierras ancestrales	*Hacer cambios revolucionarios en la sociedad*	*Defensa del medio ambiente*	*Demanda de los pobres por mejores condiciones*	*Oposición a una dictadura*
Total	2,5	2,6	2,5	2,5	2,5
Primaria	2,5	2,6	2,4	2,4	2,5
Secundaria I	2,5	2,6	2,4	2,4	2,5
Secundaria II	2,5	2,6	2,5	2,5	2,5
Superior	2,6	2,6	2,5	2,5	2,4

* Los números son los promedios de las respuestas posibles. La cercanía al 1 indica mayor justificación a la violencia mientras que al 3, una menor legitimación de la violencia.

ECosociAL-2007.

Tabla IV-3

LEGITIMACIÓN DE LA VIOLENCIA POLÍTICA Y RESPETO DE LOS DERECHOS ENTRE QUIENES PREFIEREN LA DEMOCRACIA

	Primaria	*Secundaria I*	*Secundaria II*	*Superior*
% que cree que la violencia política no se justifica nunca	70	72	72	75
% que estima que los derechos de las personas se deben respetar en toda circunstancia	65	67	61	65

ECosociAL-2007.

V. Oportunidades e ilusiones

ECosociAL-2007 contiene una serie de preguntas que buscan captar la percepción de las personas sobre las oportunidades que la sociedad les ofrece para mejorar su vida, y los factores que facilitan o dificultan el acceso a estas oportunidades. Cuanto más bajo el nivel educativo, más tienden las personas a pensar que el éxito depende de la ayuda estatal, que no se justifica pagar más impuestos para mejorar las políticas sociales, y que el Estado trata peor a las personas que las empresas privadas. No se encuentran diferencias en relación a la importancia de los esfuerzos individuales para conseguir bienestar ni en lo que se refiere a la valorización del individualismo en contraposición a la igualdad social. En general, las diferencias entre países y clases sociales son más importantes que las diferencias entre niveles educacionales.

Tabla V-1

PROMEDIOS EN ESCALAS DE IGUALITARISMO/INDIVIDUALISMO

(Análisis de varianza)*

	En este país debería haber mayor igualdad social	*Es tarea de cada uno buscar oportunidades para tener éxito en la vida*	*Una sociedad es mejor cuanto más igualitaria, aunque esto frene el impulso de los más capaces*	*Es mejor reducir los impuestos aunque ello signifique gastar menos en salud, educación y beneficios sociales*	*Todos los ciudadanos deben recibir la misma ayuda del Estado*	*Los organismos públicos tratan a la gente mucho peor que la empresa privada*
Total	**2,6**	**2,7**	**3,0**	**3,1**	3,2	2,8
Primaria	2,6	2,8	3,0	2,8	3,3	2,9
Secundaria I	2,6	2,8	3,0	3,0	3,3	2,8
Secundaria II	2,6	2,7	3,0	3,2	3,2	2,7
Superior	2,6	2,5	3,0	3,3	3,1	2,6
Sig.	0,5	**0,0**	0,4	**0,0**	**0,0**	**0,0**
País						
Total	2,6	2,7	3,0	3,1	3,2	2,8
Argentina	2,5	2,9	2,9	3,4	3,2	3,0
Brasil	2,2	2,7	2,8	3,0	3,2	2,5
Chile	2,8	2,6	3,0	3,4	3,4	2,8
Colombia	2,4	3,1	3,1	3,1	3,5	2,8
Guatemala	2,7	2,4	3,1	2,8	3,0	2,9
México	2,8	2,6	3,1	2,9	3,1	2,8
Perú	2,7	2,5	3,1	3,1	3,4	2,7
Sig.	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**
Clase social						
Total	2,6	2,7	3,0	3,1	3,2	2,8
Alta y media alta	2,6	2,5	3,1	3,2	3,4	2,8
Media	2,6	2,6	3,0	3,2	3,2	2,8
Baja y media baja	2,5	2,8	2,9	3,0	3,3	2,7
Sig.	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	0,0	0,4

* Lo que se expone en esta Tabla son los promedios de respuestas a las preguntas en una escala de 1 a 5, donde 1 equivale a «muy de acuerdo con la afirmación», y 5 a «muy de acuerdo con una afirmación opuesta». El «sig» es la significancia para las diferencias entre grupos: cuanto más cercano a 0, más probables es que las diferencias estén asociadas a las diferencias de las categorías y no solamente a diferencias individuales.

ECosociAL-2007.

Las personas menos educadas creen que las oportunidades dependen más de la riqueza y apellidos de la familia que del trabajo y la educación, pero al mismo tiempo están menos de acuerdo con que en el país no hay muchas oportunidades y que es mejor buscarlas en el extranjero. En todas estas cuestiones, las variaciones entre países son tan o más fuertes que las variaciones por niveles educativos o de clase social.

Tabla V-2

PROMEDIOS DE OPORTUNIDADES DE MOVILIDAD SOCIAL

(Análisis de varianza)

	Un joven común y corriente de terminar su enseñanza secundaria	*Un pobre de salir de la pobreza*	*Cualquier persona de iniciar su propio negocio y establecerse independientemente*	*Un joven inteligente, pero sin recursos para ingresar a la universidad*	*Una mujer de alcanzar una buena posición en su trabajo*	*Cualquier trabajador de adquirir su propia vivienda en un tiempo razonable*
Educación						
Total	3,0	3,7	3,1	3,2	2,8	3,3
Primaria	3,0	3,6	3,2	3,4	3,0	3,4
Secundaria I	3,0	3,6	3,1	3,3	2,8	3,2
Secundaria II	3,0	3,7	3,1	3,2	2,8	3,3
Superior	2,9	3,8	3,1	3,1	2,7	3,4
Sig.	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**
País						
Total	3,0	3,7	3,1	3,2	2,8	3,3
Argentina	2,8	3,8	3,4	3,3	2,8	3,9
Brasil	3,0	3,8	3,5	3,2	3,0	3,7
Chile	2,7	3,7	3,0	3,2	2,8	3,1
Colombia	3,1	3,8	3,1	3,5	2,8	3,3
Guatemala	3,2	3,3	2,9	3,1	2,8	3,0
México	2,8	3,4	2,9	3,1	2,8	2,9
Perú	3,3	3,7	2,9	3,3	2,8	3,3
Sig.	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**
Clase social						
Total	3,0	3,7	3,1	3,2	2,8	3,3
Alta y media alta	2,8	3,5	2,9	3,0	2,6	3,1
Media	2,9	3,6	3,0	3,2	2,7	3,2
Baja y media baja	3,1	3,8	3,3	3,4	3,0	3,5
Sig.	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**	**0,0**

ECosociAL-2007.

En la misma dirección se puede analizar si los encuestados legitiman o no las diferencias económicas. La legitimación de las diferencias económicas se vincula a la atribución de la riqueza y la pobreza a factores individuales (iniciativa y trabajo duro, gran habilidad y talento personal, por una parte; flojera y falta de iniciativa, los vicios y el alcoholismo, por la otra), en contraposición a condicionamientos sociales (dinero heredado de la familia, influencia o contactos sociales; que los padres también sean pobres y la discriminación social). La mitad de los encuestados legitima la desigualdad social (i.e. señala al menos tres

factores individuales). Esta cifra se eleva entre las personas que tienen educación secundaria o menos, y se reduce levemente (47%) entre las personas con educación superior. En general, las personas con educación superior legitiman mucho menos las desigualdades socioeconómicas que las restantes. Aquí también las diferencias entre países son igualmente fuertes que las diferencias por educación.

Una última cuestión trata de las oportunidades de movilidad social. Las diferencias son estadísticamente significativas, pero muy pequeñas, y están lejos de indicar brechas importantes entre las percepciones según nivel educacional.

VI. Conclusiones

ECosociAL-2007 muestra que en todos los países la educación ha sido un factor muy importante de movilidad social entre generaciones, y que todavía persiste una fuerte expectativa de que ella seguirá cumpliendo este papel. La expectativa de movilidad social está acompañada por una ilusión bastante generalizada de que las condiciones económicas en el futuro serán mejores que las de hoy, aun cuando la experiencia en los últimos diez años no sea de progreso.

Pese a que todos los países tienen por objetivo universalizar el acceso a la educación secundaria, y que el 60% de los encuestados ya obtuvo educación secundaria o superior, solamente el 45% de los encuestados cree que un joven «común y corriente» tiene altas posibilidades de completar la educación secundaria en su país. En relación a la educación superior, solamente el 35% cree que un «joven inteligente pero sin recursos» tiene una alta probabilidad de ingresar a la universidad.

El acceso a la educación está correlacionado tanto con las condiciones económicas de las familias, como con las percepciones de pertenencia a diferentes clases sociales, pero además se correlaciona con el acceso a bienes de consumo durables y a servicios. Sin embargo, estas correlaciones no permiten decir que la sociedad esté dividida de forma tajante entre grupos de nivel educacional distinto, y no se encuentran polarizaciones sociales que puedan ser atribuidas específicamente a diferencias en educación[4].

Aunque los datos confirman, en cierta medida, la hipótesis de Lipset de que los más educados valoran más la democracia, este hallazgo es insuficiente para decir que en América Latina la educación está cumpliendo satisfactoriamente el papel de transmitir a las personas los valores de confianza, consideración a los

[4] Respecto al fenómeno de las polarizaciones, ver capítulo 1 de este volumen.

derechos humanos, respeto a la diversidad y otros que constituyen, como se supone, los fundamentos de la cohesión social. Para confirmar esto sería necesario examinar además los contenidos impartidos en los cursos y, principalmente, la manera en que son enseñados y adoptados estos contenidos por los estudiantes en las escuelas y a lo largo de sus vidas, lo cual trasciende con mucho los objetivos de este análisis[5].

Referencias

Azevedo, Fernando de, Afranio Peixoto, A. de Sampaio Doria, Anisio Spinola Teixeira, M. Bergstrom Lourenço Filho, Roquette Pinto, et al. (1932). *A reconstrução educacional no Brasil, ao povo e ao governo. Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

Becker, Gary Stanley .(1964). *Human capital*. New York: Columbia University Press.

Bourdieu, Pierre. (1986). The forms of capital. En J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood Press.

Bourdieu, Pierre and Jean Claude Passeron .(1970). *La reproduction; éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: éditions de Minuit.

Coleman, James S. (1988). «Social capital and the creation of human capital.» *American Journal of Sociology* 94(Suppl):S95-S120.

Collins, Randall. (1979). *The credential society*. New York: Academic Press.

——— (2000). «Comparative historical patterns of education.» En Maureen Hallinan (Ed), *Handbook of The Sociology of Education*. New York: Kluwer Academic; Plenum Publishers.

Cox, Cristian. (2008). *Educación y cohesión social en Latinoamérica: signos ambivalentes*. En Tironi, Eugenio et. al., *Espacios, redes e instituciones. Soportes de la cohesión social en Latinoamérica*. Santiago: Uqbar-Colección Cieplan.

Durkheim, Emile. (1893). *De la division du travail social-étude sur l'organisation des sociétes supérieures*. Paris: F. Alcan.

Durkheim, Émile. (1922). *Éducation et Sociologie*. Chicoutumi, Québec: Édition électronique réalisée par Jean-Marie Tremblay, professeur de sociologie au Cégep de Chicoutimi.

Fukuyama, Francis. (1995). *Trust the social virtues and the creation of prosperity*. New York: Free Press.

Gradstein, Mark and Moshe Justman. (2002). «Education, Social Cohesion, and Economic Growth.» *The American Economic Review*, *92*, 1192-1204.

Green, Andy y John Preston. (2001). «Education and Social Cohesion: Recentering the Debate.» *Peabody Journal of Education*, *76*, 247-184.

Heyneman, Stephen P. (2000). «From the Party/State to Multiethnic Democracy: Education and Social Cohesion in Europe and Central Asia.» *Educational Evaluation and Policy Analysis*, *22*, 173-191.

[5] Al respecto, ver Cox et. al.(2008).

Lipset, Seymour Martin. (1960). *Political man; the social bases of politics*. Garden City, NY,: Doubleday.

Putnam, Robert D, Robert Leonardi y Raffaella Nanetti. (1993). *Making democracy work civic traditions in modern Italy*. Princeton, N.J.: Princeton University Press.

Putnam, Robert D. (2001). *Bowling alone: the collapse and revival of American community*. New York: Touchstone.

Schultz, Theodore William. (1970). *Investment in human capital; the role of education and of research*. New York: Free Press.

Skocpol, Theda. (2000). *The missing middle: working families and the future of American social policy*. New York: W.W. Norton.

Tocqueville, Alexis de (1981). *De la démocratie en Amérique*. Paris: Garnier-Flammarion